

**La compréhension de l'écrit dans le projet didactique dans  
une classe de FLE en Algérie**

**Guendouz-Benammar Naima**

*ENSET-Oran*

**Résumé**

*L'enseignement/apprentissage de l'écrit pose problème dans le système éducatif algérien. Pourtant avant la réforme, tous les programmes visaient la compétence de l'écrit sans toutefois atteindre cet objectif, vu les résultats de la compétence scripturale de nos apprenants. La réforme est alors arrivée avec la mise en œuvre des quatre compétences qui sous-tendent le projet exigé par une nouvelle méthodologie appelée « approche par les compétences ». Néanmoins, l'écrit est toujours mis en avant et le projet vise toujours un produit écrit. Ce présent travail présente donc cette situation de l'écrit dans les nouveaux programmes de FLE en Algérie avec la stratégie préconisée, les outils proposés et l'évaluation de cette compétence.*

*Mots-clés : L'enseignement/apprentissage de l'écrit, la compétence de l'écrit, approche par les compétences, les stratégies de lecture.*

### **Summary**

*The teaching/learning of writing is an issue in the Algerian educational system. Yet, before the reform, all the syllabi were aiming for the writing skill without reaching that objective, given the results of the students' scriptural competency. The reform has then arrived with the implementation of four competencies that the required project by a new methodology called « the competency-based approach ». Nevertheless, writing has always come first and the project always aims at a written product. This work presents this situation of writing in the new syllabi of FFL in Algeria with the advocated strategy, the suggested tools and the evaluation of this competency.*

**Keys words:** *The teaching/learning of writing, the writing skill, the competency-based approach, the strategies of reading.*

### **INTRODUCTION**

Dans l'enseignement/apprentissage d'une langue, il y a des aspects qu'on ne peut négliger. Une langue fonctionne à travers la communication et cette dernière ne peut évoluer qu'en réception et en production. C'est pourquoi les quatre compétences doivent exister dans un programme d'apprentissage.

Le système éducatif algérien a longtemps fonctionné dans une perspective scripturale en priorité, donnant les résultats que tout le monde connaît, et qui n'ont pas permis à l'apprenant d'acquérir réellement les compétences nécessaires.

Partant du postulat que, dans le domaine de l'écrit, la langue nécessite qu'on lui confère un intérêt particulier, nous nous proposons de marquer un arrêt sur cette compétence de l'écrit notamment en réception. En effet, la compréhension des écrits est la première compétence abordée dans les différentes séquences du projet didactique dans les programmes algériens.

Rappelons que dans le système éducatif algérien, les programmes ont toujours fonctionné avec un objectif donnant la priorité à l'écrit. Tout le monde a en mémoire l'unité didactique de français qui visait une typologie de texte, passant par les différents moments où des points de langue étaient enseignés, un lexique installé uniquement pour faire reproduire à l'apprenant le modèle du texte initial.

Que ce soit avec une pédagogie par les objectifs ou par les compétences, les changements effectués dans les programmes de français depuis 1995 n'ont pas changé grand-chose dans les résultats académiques des apprenants; et la nouvelle réforme qui, certes prévoit les quatre compétences, ne semble pas donner à l'oral la part prévue, et reste à dominante scripturale.

Si nous avons pensé présenter cette compétence à travers le projet didactique, c'est justement pour voir de près comment elle est mise en œuvre dans le nouveau programme, et comment s'articule la compétence de la lecture avec la compétence de l'écrit qui demeure en fait les deux faces d'un seul élément.

Nous n'omettrons pas de revoir avant, la méthode spécifique qu'ont apportée l'approche globale des textes écrits et l'approche communicative qui reste pratique jusqu'à présent dans divers programmes de langue.

L'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie a opté pour la mise en œuvre d'une méthodologie appropriée à une politique éducative : l'approche par les compétences. Pour le rappel, la démarche préconisée vise la concertation, la planification et l'évaluation. C'est aussi une forme de pédagogie dans laquelle l'enfant est associé de manière contractuelle dans l'élaboration de ses savoirs. Le projet prévoit dans un programme cohérent à installer chez l'apprenant des compétences réelles à travers des activités concrètes répondant à des besoins, aux intérêts des apprenants et aux ressources de l'environnement.

### **La compétence de la compréhension de l'écrit**

Il faut souligner que l'approche communicative a apporté des rénovations importantes à la didactisation de l'écrit. On s'est alors intéressé à la grammaire de texte, à la linguistique textuelle, aux situations d'écrits et à la construction du texte. C'est ce qui a entraîné un changement dans les pratiques d'enseignement/apprentissage de l'écrit en réception et en production. Aussi, les situations de lecture ont changé, les textes littéraires et les textes didactisés, fabriqués pour un acte pédagogique ne sont plus d'usage ; on privilégie désormais la portée textuelle des documents authentiques qui permet à l'apprenant de produire des situations de communication réelles.

L'acquisition de la compréhension de l'écrit en langue étrangère est un processus complexe. L'apprenant lit généralement en procédant à un transfert des connaissances en langue maternelle ou même d'une première langue étrangère qu'il maîtrise. Aux connaissances antérieures du lecteur s'ajoute son bagage socioculturel qu'il met en avant tout en développant les compétences lexicales, syntaxiques et textuelles de la langue cible. On sait que lire n'est pas décoder des signes mais construire du sens. Le lecteur formule des hypothèses de sens dès qu'il aborde un texte. Il l'explore tout au long de l'acte lectoral en anticipant pour accéder au sens définitif. L'introduction des documents authentiques dans la classe de langue a montré l'inadéquation de certains types d'activités utilisés jusqu'alors avec les textes littéraires telles que la lecture linéaire et l'explication de texte. L'apport de l'approche cognitive a mis en valeur justement l'importance des connaissances antérieures de l'apprenant et sa capacité à percevoir les choses à la recherche du sens. Le rôle de l'enseignant est donc d'installer des stratégies qui favorisent des entrées par rapport aux objectifs pédagogiques et qui facilitent cette construction du sens. Sophie Moirand<sup>42</sup> dans son article « les textes sont aussi des images... » indique que le sens d'un texte vient avec des repères que le lecteur détecte dans l'organisation linguistique du texte, ses articulateurs, ses mots-clés et les relations anaphoriques qui s'y trouvent. Ce repérage de l'architecture du texte et les connaissances extralinguistiques que le lecteur puise de son savoir antérieur

---

<sup>42</sup> MOIRAND, S., « Les textes sont aussi des images... », *Le Français dans le monde*, n°137, p.38-52

ou des stratégies qu'il utilise dans sa langue maternelle, vont lui permettre de construire globalement le sens. Sophie Moirand<sup>43</sup> qui a développé ce point dans un autre article sur l'approche globale des textes écrits décline cette compétence en deux phases :

1/ la perception de la globalité du texte où l'apprenant va observer la forme et le paratexte : les titres (sous-titre, intertitre...), les éléments typographiques (caractère gras, les guillemets...), et l'illustration (images, photos, cartes...). Tous ces éléments vont permettre à l'apprenant de se familiariser avec le texte et d'identifier son genre.

2/ l'intervention de l'enseignant qui va orienter l'apprenant avec des questions qui vont l'initier à la compréhension grâce à des consignes précises sur :

- le repérage des mots-clés
- la perception de l'architecture du texte : les articulateurs logiques, rhétoriques, déictiques spatio-temporels, les éléments anaphoriques...
- réflexion sur les entrées et les fins de paragraphes.
- exploration du texte : repérer les éléments de l'énonciation (émetteur/ récepteur) et les marques de discours (discours direct, relation de parole)

---

<sup>43</sup> MOIRAND, S., « Approche globale de textes écrits », *Etudes de linguistique Appliquée*, n°23, 1976, p.88-105

A la suite de cette étape, l'apprenant répondra aux questions connues de tous les enseignants : Qui ? Quoi ? À qui ? Où ? Quand ?....

De ce fait, l'apprenant se rapproche petit à petit du texte, et construit du sens sans passer par la lecture linéaire où il essaiera de comprendre chaque mot et de reconnaître chaque structure. En investissant ses pré-requis en compétence de lecture de la langue maternelle et ses connaissances linguistiques de la langue cible, il arrivera à s'appropriier le texte et le comprendre. Cette démarche réitérée avec des documents authentiques variés constitue un outil d'analyse qui lui permettra d'assurer son autonomie en compréhension des écrits. Nous verrons que cette technique est toujours en vigueur en didactique de la lecture et bon nombre d'activités s'y rattachent.

Ceci dit, d'autres stratégies de lecture pourraient être un objectif pédagogique traduit dans des activités de lecture où l'apprenant découvrira par lui-même et selon le besoin du type de compréhension, la stratégie appropriée de lecture. On citera :

- La lecture écrémage où il survole le texte évitant ainsi la lecture linéaire.

- La lecture balayage ou sélective qui lui permettra de capter l'essentiel ou l'information qu'il cherche.

- La lecture critique ou approfondie où il cherchera les détails même s'il doit lire plusieurs fois le texte.

- La lecture intensive ou studieuse qui vise à retenir le maximum d'informations.

Arrivé à un certain niveau, l'apprenant passe d'un type de lecture à un autre selon ses besoins. C'est pour cela que, dans l'enseignement/apprentissage du FLE, il serait intéressant d'intégrer ces types de lecture progressivement dans les programmes car chacun a sa fonction et prédispose l'apprenant à comprendre un texte d'une manière pertinente et efficace.

### **Le projet de lecture**

Toutes les démarches que nous avons vues, ne peuvent d'une part, être réalisées sans l'aide de l'enseignant; et d'autre part sans que ce dernier ne l'inscrive dans un projet d'apprentissage. Pour que l'apprenant construise du sens, un processus d'enseignement/apprentissage doit déclencher une série de tâches que l'apprenant réalisera en situation active et dans un parcours progressif prévu dans les programmes scolaires.

Les étapes de ce projet de lecture pourraient se décliner ainsi :

- La première étape consiste à mobiliser les pré-requis de l'apprenant et à créer une entrée dans le texte avec la formulation d'hypothèses.
- la seconde étape va œuvrer à observer la typologie du texte à partir de laquelle l'apprenant va anticiper sur le sens et formuler des hypothèses plus pertinentes. (La lecture balayage).



- vient alors la lecture silencieuse, l'enseignant va guider l'apprenant en le soumettant à des consignes qui vont l'orienter pour construire le sens. Il se peut que certaines activités nécessitent plusieurs lectures pour parvenir à une compréhension approfondie du texte.

- la dernière étape consiste à voir l'impact du texte sur l'apprenant. L'enseignant le fera alors réagir par rapport aux informations recueillies du texte dans un débat, un commentaire où il mettra en œuvre ses connaissances antérieures avec les nouvelles. L'enseignant encouragera l'échange entre les pairs et tiendra compte de la culture de chacun dans la construction du sens.

Parmi ces connaissances, il faut dire que celles qui concernent le texte, l'organisation des différents types de textes sont fondamentales non seulement en langue maternelle, mais même en langue étrangère. La compréhension des textes est basée sur la corrélation de la forme globale d'organisation des textes et de leurs manifestations linguistiques, c'est ce qui développe chez l'apprenant une réelle compétence textuelle en réception et en production.

Rappelons que la typologie des textes met en avant sa dynamique par l'analyse de sa structure et de sa charge en sens. Il peut être un modèle pluriel avec une dominante particulière qui installe d'emblée l'apprenant dans une structure gérée par des règles canoniques qu'il perçoit inconsciemment. Un élève de niveau moyen peut détecter un passage descriptif dans une séquence narrative, c'est ce qui détermine les types de lecture utilisés : si on lui demande par

exemple de relever les événements d'un récit, il survolera les parties descriptives qu'il a repérées, et ira vers le paragraphe ou la partie où se trouvent les actions. Donc, ce réflexe de reconnaître des schémas textuels aide l'apprenant non seulement à comprendre un texte, mais lui fournit des instruments d'analyse qu'il pourra réinvestir plus tard, en temps que lecteur et scripteur.

Voyons donc comment cette compétence est prise en charge dans nos programmes algériens. Nous ne présenterons que deux cas, en début de collège et à la fin du cursus de l'enseignement général, étapes où la prise en charge de cette compétence est conséquente.

**La compétence de la compréhension des écrits en classe de FLE : cas de la 1<sup>ère</sup> AM et de la 3<sup>ème</sup> AS**

Avec ses contenus didactisés, l'école est restée fermée sur elle-même pendant longtemps. L'apprenant une fois diplômé se retrouvait désarmé dans la vie quotidienne car il avait des difficultés à communiquer aussi bien à l'oral qu'à l'écrit. C'est pour cette raison que le système éducatif algérien a opté pour la pédagogie du projet. Cette démarche préconise l'installation de compétences, pouvant aider l'élève non seulement à acquérir un savoir mais aussi à le préparer à la vie, à le rendre autonome. Ainsi, la finalité du projet pédagogique est que l'apprenant parte avec une compétence qui puisse lui servir dans le milieu où il vit. Ainsi, le projet pédagogique donne du sens aux apprentissages. Le savoir acquis à l'école doit lui servir non pas seulement à l'école, ce qui a été le cas pendant longtemps, mais doit impérativement être réinvesti

d'une manière sociale, c'est-à-dire en dehors de l'établissement scolaire. L'utilité sociale des savoirs permet à l'école de s'ouvrir à la société en mettant en avant aussi le savoir-faire et le savoir être de l'apprenant, futur citoyen.

C'est ce qui explique la contextualisation des situations de communication dans la logique du projet pédagogique dont l'objectif est de socialiser l'apprentissage de manière à permettre aux élèves de réinvestir le savoir acquis dans des situations réelles de la vie quotidienne, pour ce faire, la nécessité de travailler sur des documents authentiques (oral et écrit) est très importante.

En effet, le document authentique est par essence un document social que l'apprenant retrouvera en dehors du cadre scolaire. En l'exploitant en classe, l'apprenant s'habitue à faire face à des documents authentiques. De plus, la variété des documents écrits représente une source importante d'outils d'enseignement pour tous les niveaux. Citons à titre d'exemple : horaires de train, prospectus, une affiche, un mode d'emploi, une recette de cuisine... Cependant, il faut que ces textes aient un contenu socioculturel qui permet une comparaison avec la réalité concrète.

En 1<sup>ère</sup> année de collège, le profil d'entrée de l'apprenant venant du primaire se décline ainsi en compétences de lecture/écriture.

### **Compétences de lecture<sup>44</sup>**

- lire couramment (prononciation correcte, bonne articulation, respect des liaisons et de la ponctuation) ;
- lire d'une manière expressive (rythme, ton et intonation) ;
- émettre des hypothèses de lecture en s'appuyant sur l'image du texte ;
- identifier à partir d'une lecture silencieuse :
  1. . les personnages d'un récit,
  2. . les enjeux d'un récit,
  3. . les actions entreprises,
  4. . les résultats obtenus,
  5. . les objets et les lieux ;
- reprendre l'essentiel d'un texte lu ;
- donner un avis personnel sur un texte.

**En lecture**, il sera familiarisé avec la narration, la description et le discours direct et indirect. Il saura retrouver la structure d'un récit, identifier des personnages et repérer des lieux, des actions.

---

<sup>44</sup> Textes officiels du programme de français de 1<sup>ère</sup> année du moyen

Il sera capable de repérer des passages descriptifs dans un récit, de reconnaître l'objet d'une description. Il sera capable de distinguer le discours direct (à travers les signes de ponctuation) du discours indirect.

### **L'écrit**

Les objectifs des compétences de l'écrit se caractérisent par :

- **construction du sens à partir d'un texte écrit :**

L'apprenant bâtit des hypothèses de lecture en s'appuyant sur les éléments périphériques (image du texte). Il doit alors repérer dans un texte des éléments pour confirmer ou infirmer des hypothèses (titre, sous-titres, amorces de paragraphes, articulateurs...).

- Identifier le type de texte (narratif, descriptif, explicatif...).

- Dégager la cohérence d'un texte en se basant sur l'enchaînement des faits, la suite des idées, les substituts...).

- Repérer les effets stylistiques dans un texte (la comparaison).

- Construire des réseaux de sens à partir d'indices du texte pour reconnaître les intentions de l'auteur.

- Adapter sa technique de lecture à un type de texte.

- **Acquérir un comportement de lecteur autonome :**
  - Améliorer sa vitesse de lecture en anticipant sur ce qui suit.
  - Lire en diagonale (lecture balayage).
  - Adopter une stratégie de lecture en fonction d'un enjeu (pour se documenter, se distraire).
- **Faire une lecture réflexive.**
  - Inférer le point de vue de l'auteur à travers les marques de l'énonciation (pronoms, adverbes...).
  - Repérer les marques de cohérence d'un texte.
  - Questionner un texte.
  - Porter un jugement sur un texte lu.
  - Faire des liens avec d'autres textes connus (sur le plan thématique).
- **Lire pour se documenter.**
  - Repérer les lieux ressources du livre (bibliothèque de classe, de l'école, du quartier...).
  - Savoir se constituer une bibliographie en vue d'une tâche donnée.
  - Exploiter les textes périphériques pour choisir un ouvrage (couverture, postface).

- Connaître les codes et symboles de lisibilité :  
abréviations, renvois, marge...

- Pratiquer une lecture active. (Souligner, surligner,  
encadrer...).

- Sélectionner de l'information en fonction d'un objectif.

- Adapter des techniques d'écriture à un type de texte  
demandé (mise en relief, en italique, en gras).

- Utiliser les ressources des NTIC pour une recherche en  
ligne (Internet).

- **Maîtriser les aspects graphiques du français.**

- Utiliser les signes de ponctuation à bon escient.

- Procéder à une mise en page en fonction du type d'écrit  
à produire.

- Utiliser les ressources du langage informatique pour  
écrire.

- **Produire un écrit en fonction d'une situation de  
communication.**

- Utiliser des supports matériels en fonction d'un objectif  
ou d'un destinataire (affiche, carte d'invitation, panneau...).

- Combiner le texte et l'image (légende, titre, référence)  
pour en assurer la complémentarité.

- Exploiter des codes variés pour traiter l'information  
(schématisation, abréviation).

En production écrite, on retrouve les compétences acquises en compréhension de l'écrit qui sont réinvesties pour rédiger.

- **Produire des textes variés.**

- Ecrire pour répondre à une consigne scolaire.
- Exploiter les ressources linguistiques adéquates en fonction de la spécificité du texte à produire (narratif descriptif, expositif, dialogue).
- Assurer la cohérence logique (ou chronologique) d'un texte.

- **Maîtriser les niveaux de réécriture pour améliorer un écrit.**

- Utiliser ses brouillons pour améliorer son texte.
- Réécrire en fonction des annotations de l'enseignant.
- Améliorer la clarté d'un texte par des procédés explicatifs (synonymie, reformulation, illustration par l'exemple).
- Exercer sa vigilance orthographique (orthographe d'usage, orthographe grammaticale).
- Restructurer un texte en respectant les règles de cohérence.



- Améliorer son texte à partir d'une grille de réécriture et de relecture.

- Faire la révision d'un texte produit en tenant compte d'une grille d'évaluation critériée.

**Le profil de sortie** de l'apprenant sortant de la 1<sup>ère</sup> année de collège sera :

**En lecture**, il sera familiarisé avec trois types de textes : la narration, la description et le discours direct et indirect. Il saura retrouver la structure d'un récit, identifier des personnages et repérer des lieux, des actions.

Il sera capable de repérer des passages descriptifs dans un récit, de reconnaître l'objet d'une description. Il sera capable de distinguer le discours direct (à travers les signes de ponctuation) du discours indirect.

**A l'écrit**, l'élève sera capable de rédiger un récit, d'y insérer un passage descriptif (un personnage, un objet, un lieu) et un passage dialogal. Il aura acquis un comportement de scripteur (respect d'une consigne, utilisation d'un brouillon, élaboration d'un plan).

Il aura acquis des savoir-faire sur le plan méthodologique :

- faire une recherche documentaire,
- sélectionner une information,
- classer des documents,
- organiser son travail ... dans le cadre d'une tâche individuelle ou collective.

Tout le long du cursus, l'apprenant va développer toutes ces capacités pour arriver à comprendre et interpréter divers discours écrits pour les restituer sous forme de synthèse. Arrivé en 3<sup>ème</sup> année secondaire, il établira des interactions entre un discours et ses propres connaissances, que ces connaissances concernent le contenu, les structures typiques, le lexique, la syntaxe ou la pragmatique. C'est ensuite, à partir de connaissances générales, élaborer des hypothèses, confirmer ou réfuter celles-ci sur la base des informations rencontrées dans le texte. C'est faire un aller-retour constant entre les différents niveaux de traitement de l'information (du mot, à la phrase, à l'énoncé, au texte, au contexte et vice-versa).

Le tableau récapitule les capacités prévues dans les objectifs d'apprentissage de la compréhension de l'écrit et son impact sur la production écrite. Nous constatons donc que les démarches pédagogiques et didactiques de l'enseignement/apprentissage de la compréhension de l'écrit sont respectées. Les activités prévues dans le projet à travers les manuels prévoient dans leurs consignes les différents types de lecture, mais sont souvent intégrées dans un ensemble qui privilégie les notions linguistiques à l'analyse textuelle

Niveau	Compétences de l'écrit	Profil d'entrée	Profil de sortie
1 <sup>ère</sup> année moyen	<p><b>LECTURE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- construction du sens à partir d'un texte écrit.</li> <li>- Acquérir un comportement de lecteur autonome</li> <li>- Faire une lecture réflexive.</li> <li>- Lire pour se documenter</li> </ul> <p><b>ECRIT</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Maîtriser les aspects graphiques du français.</li> <li>- Produire des textes variés.</li> <li>- Maîtriser les niveaux de réécriture pour améliorer un écrit.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-lecture courante et expressive.</li> <li>- émettre des hypothèses de sens à partir de l'image du texte.</li> <li>- identifier les éléments du récit.</li> <li>- écrire correctement en tenant compte de l'information demandée.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Etre familiarisé avec: la narration, la description et le discours direct et indirect (structure d'un récit, identifier des personnages et repérer des lieux, des actions).</li> <li>- rédiger un récit, avec tous les éléments qui y adhèrent.</li> </ul>
3 <sup>ème</sup> année secondaire	<p><b>LECTURE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Savoir se positionner en tant que lecteur</li> <li>- Anticiper le sens</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprendre et d'interpréter des discours écrits pour les restituer sous forme de comptes-rendus objectifs ou critiques,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprendre et interpréter divers discours écrits pour les restituer sous forme</li> </ul>

<p>d'un texte</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Retrouver les différents niveaux d'organisation d'un texte</li> <li>- Elaborer des Significations</li> <li>-réagir face à un texte</li> </ul> <p><b>ECRIT</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Planifier sa production au plan pragmatique et au plan du contenu</li> <li>- Organiser sa Production</li> <li>- Utiliser la langue d'une façon appropriée</li> <li>- Réviser son écrit</li> </ul>	<p>l'intention d'un (des) destinataire(s)</p> <p>précis, pour exprimer une réaction face à ces discours ou pour agir sur le destinataire.</p> <p>- produire un discours écrit/oral sur un des thèmes étudié en 2ème année en respectant la situation de communication et l'enjeu communicatif et en choisissant le modèle le plus adéquat parmi les modèles étudiés.</p> <p>Compétences</p>	<p>de synthèse.</p> <p>Produire un texte en relation avec les objets d'étude et les thèmes choisis, en tenant compte des contraintes liées à la situation de communication et à l'enjeu visé.</p>
---	---	---

Tableau récapitulatif en lecture/écriture de l'apprenant du FLE

### **Conclusion**

Donc, en fin de cursus de l'enseignement général, l'apprenant va réagir au contenu d'un texte et établir des relations entre les informations par la déduction ou la prédiction. Aussi, il va prendre position et juger du type de rapport que le scripteur entretient avec lui ; il découvre alors l'enjeu de la transparence ou l'opacité du texte et arrive à évaluer le degré d'objectivité ou de subjectivité contenu dans le texte.

Si toutes ces compétences sont acquises, l'apprenant, ne peut que se prévaloir d'avoir la compétence de la compréhension des écrits. Si nous installons ces compétences, en l'initiant à suivre ces trois étapes dans un ordre ou une progression incontournable : celles d'adapter la modalité de lecture requise, de procéder à l'analyse du texte et d'établir le lien entre les informations et réagir à ce contenu de sens, il pourra alors répondre à un niveau conséquent en compréhension des écrits.

### **Bibliographie**

- Cuq J-P, Gruca I., 2002, cours de didactique du français langue étrangère et seconde, PUG, collection FLE
- Moirand S., « les textes sont aussi des images... », *Le Français dans le Monde*, n°137, p.38-52.
- Moirand S., 1979, Situations d'écrit. Compréhension/production en FLE, Clé International, « Didactique des langues étrangères », p.23.
- Programmes algériens de français
- Textes officiels : curriculum du français dans l'enseignement moyen et secondaire.